



O Ensino de Piano e o Autismo: o que dizem as pesquisas?

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Maria Teresa de Souza Neves¹
Universidade Federal de Minas Gerais
maiteneves9@gmail.com

Betânia Parizzi²
Universidade Federal de Minas Gerais
betaniaparizzi@hotmail.com

Resumo. A prática docente do piano para pessoas neurodiversas é uma realidade atual, sendo necessário que os professores se capacitem para lidar com a diversidade de situações de ensino/aprendizagem na contemporaneidade. Este trabalho teve como objetivos estabelecer as relações entre o Ensino do Piano e o Transtorno do Espectro do Autismo, e relatar experiências docentes e estratégias pedagógicas direcionadas especificamente para este público. Para tal foi realizada uma busca da produção acadêmico-científica sobre o assunto nas seguintes bases de dados: Periódicos da CAPES, *ResearchGate* e *Scopus*. A partir da leitura das pesquisas encontradas ficou evidenciado que o piano, dada a sistematização visual e sonora das teclas, pode ser atraente para o autista, podendo servir como potencial canal de comunicação com esses indivíduos. Benefícios fisiológicos e cognitivos da prática instrumental também foram apontados. No que se refere às abordagens e estratégias pedagógicas, a literatura aponta que não existe uma “receita pronta”. No entanto, existem algumas estratégias de ensino que são aplicáveis ao trabalho com uma parcela significativa desta população. Espera-se que este trabalho, parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, venha fortalecer as ações dos professores de piano e educadores musicais, bem como contribuir com a formação inicial e continuada desses profissionais.

Palavras-chave. Transtorno do Espectro do Autismo, Pedagogia do Piano, Educação Musical.

Title. Piano Teaching and Autism: what do the researches say?

Abstract. The practice of piano teaching for neurodiverse people is a current reality, and teachers need to be prepared to deal with the diversity of teaching/learning situations in contemporary times. This study aimed to establish the relationships between Piano Teaching and Autism Spectrum Disorder, and to report teaching experiences and pedagogical strategies specifically oriented to these individuals. For this purpose, a search on academic-scientific production was carried out in the following databases: CAPES Periodicals, *ResearchGate* and *Scopus*. From the reading of the found researches, it was evidenced that the piano, due to the visual and sound systematization of the keys, can be attractive to the autistic and may serve as a potential channel of communication with these

¹ Doutoranda em Educação Musical no Programa de Pós Graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – Bolsista CAPES.

² Orientadora – Professora Associada da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).



individuals. Physiological and cognitive benefits of instrumental practice were also pointed out. Concerning the pedagogical approaches and strategies, the literature points out that there is no “magic recipe”. However, there are some teaching strategies that are applicable to working with a significant portion of this population. It is hoped that this study, part of a doctoral research in progress, will strengthen the actions of piano teachers and music educators, as well as contribute to the initial and continuing education of these professionals.

Keywords. Autism Spectrum Disorder, Piano Pedagogy, Music Education.

Introdução

O processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas em aulas de instrumentos musicais no Brasil é ainda uma prática incipiente e desafiadora, uma vez que é muito comum na área musical, principalmente no que tange à aprendizagem instrumental, haver professores que só saibam ensinar da maneira como aprenderam. São docentes

que dominam a técnica instrumental e tudo que envolve seu instrumento musical, mas que nem sempre dominam a técnica de lecionar e, muito menos, sabem sobre processo de aprendizagem, cognição, comportamento humano ou deficiências (LOURO, 2015, p.39).

Difícilmente os cursos de Licenciatura em Música promovem embasamento teórico e prático para o ensino de música para pessoas com condições diferenciadas de aprendizagem, e muito provavelmente enquanto professores, vamos nos deparar com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem ou transtorno do neurodesenvolvimento. A despeito da insuficiente capacitação para realizar um trabalho efetivo, é preciso que o professor tenha a sensibilidade para entender o “que significa ter um desejo de aprender e ser impedido por uma deficiência” (STEELE; FISCHER, 2011, p.23).

Desse modo, existe a necessidade de fomentar e ampliar as discussões sobre essa temática, uma vez que o ensino de piano deve contemplar todas as pessoas com ou sem limitações, respeitando as possibilidades individuais, de modo a proporcionar vivências musicais positivas e significativas no aprendizado do instrumento. A música não deve ser um privilégio de poucos, todos são capazes de vivenciá-la e aprendê-la. É somente questão de respeitar as possibilidades individuais e adaptar o fazer musical para aqueles que possuem dificuldades acentuadas (LOURO, 2006).

Bauer (2012, p.155) argumenta que não há diferença entre ensinar piano para um aluno com necessidades educacionais específicas ou para um aluno com desenvolvimento neurotípico³.

Não há diferença no que estou ensinando, mas há uma diferença em como estou ensinando. O aluno vai aprender a ler música, contar ritmo, tocar com diferentes dinâmicas e articulações, e se apresentar na frente das pessoas, mas como eu ensino pode ser um pouco ‘fora da caixa’ quando comparado à pedagogia tradicional do piano. Também pode exigir um tempo extra de planejamento. Essas estratégias não são difíceis de aprender ou aplicar no estúdio. Leva tempo, mas há pessoas e recursos para ajudá-lo durante todo o processo, e é realmente gratificante e vale a pena o esforço extra (BAUER, 2012, p.155).

Partindo da premissa que o ensino de piano deve contemplar a todos, sem exceção, abordaremos, nesse trabalho, aspectos relacionadas ao binômio Pedagogia do Piano e Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), escopo da pesquisa de doutorado em andamento. Com o intuito de discutir e mapear a produção científico-acadêmica relacionada a essa temática, foi realizado entre os meses de maio e junho de 2022, um levantamento utilizando os descritores “*Piano and Autism*” nas seguintes bases de dados: Periódicos da CAPES, *ResearchGate* e *Scopus*. Foram encontrados 33 (trinta e três trabalhos). A natureza distinta dos enfoques das pesquisas impôs a necessidade de agrupá-las em categorias pela similaridade dos temas. Neste trabalho, apresentamos um recorte desse mapeamento, contemplando trabalhos que retratam formas de utilização do piano com autistas, os benefícios e dificuldades desta prática, e estratégias pedagógicas que poderão fortalecer as ações dos professores de piano e educadores musicais, bem como contribuir com a formação inicial e continuada desses profissionais.

1. TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO E O PIANO

1.1. A Sistematização das Teclas e a Autorregulação das Emoções

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento que se caracteriza por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos

³ Adj. e Subst. Masc., 1. diz-se de ou quem não tem características de autismo, nem é afetado por outras atipicidades neurológicas afins. 1. Neurotípico ou NT, uma abreviação neurologicamente típica, é um neologismo amplamente utilizado na comunidade autística para definir pessoas que não estão no espectro ou que não possuem problemas de desenvolvimento neurológico. Disponível em: dicionário Online Houaiss, 2022.

contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do Transtorno do Espectro do Autismo requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p.31).

Com base na análise do manual, é possível avaliar as habilidades de cada pessoa com TEA, o que envolve a especificação de problemas de deficiência intelectual e linguagem. E a partir desses quesitos o manual classifica os transtornos do espectro autista em graus ou níveis de suporte: nível 3 (Grave: exige muito apoio), nível 2 (Moderado: exige apoio) e nível 1 (Leve: exige pouco apoio) (DSM-5, 2014).

A música tem desempenhado um papel proeminente na literatura clínica e na pesquisa sobre o TEA em relação ao diagnóstico, terapia e observações comportamentais de habilidades artísticas excepcionais nesta população (JANZEN, THAUT, 2018). A forte identificação com a música que muitas pessoas autistas têm, às vezes em conjunto com habilidades musicais excepcionais, foi observada a partir do advento dos estudos do autismo na década de 1940 (BAKAN, 2018). Desde o estudo de Leo Kanner em 1943 até o presente momento, vários outros pesquisadores têm buscado compreender as relações entre a música e o Transtorno do Espectro Autista (WAN, THAUT, 1988; TRAINOR, HANNON, 2013; BOUVET, 2014; FIGUEIREDO, 2016; FREIRE, 2014, 2019; OLIVEIRA, 2015, 2020).

Alvim e Warwick (1991, p.13) relatam que crianças autistas podem se relacionar melhor com objetos do que com pessoas. Na música, podem identificar-se com um determinado instrumento por sua sonoridade e/ou forma, sendo que este instrumento pode servir como um mediador entre autistas e o seu ambiente. Desse modo, os objetos, incluindo instrumentos musicais, têm potencial para serem usados como canal de comunicação com este público.

Em artigo recente, Ockelford (2019) destacou que crianças com TEA e graves dificuldades de aprendizagem são, com frequência, fascinadas e motivadas pela música e podem demonstrar habilidade instrumental no piano. Em 2009, esse mesmo autor sugeriu que o piano é muitas vezes a primeira escolha de instrumento para crianças com esse transtorno - particularmente aqueles com ouvido absoluto - porque oferece imediatismo e consistência no som, já que ao pressionar uma determinada tecla, sempre gera a mesma altura, independentemente da técnica utilizada. Além disso, o *design* do instrumento permite que as crianças não verbais e que têm dificuldades de comunicação se envolvam em

"protoconversações"⁴ com seus professores, engajando musicalmente em conversas e trocas significativas, sem envolver um sistema de comunicação elaborado. Desse modo, o tamanho e a materialidade do piano promovem a interação por meio de atividades de atenção compartilhada (OCKELFORD, 2013).

Complementando o exposto, Silarat (2020) destaca que o padrão de organização das teclas do piano pode ser atrativo para indivíduos com TEA, uma vez que eles possuem extrema predileção pela sistematização. Logo, essa sistematização pode aumentar a motivação do autista, uma vez que o aspecto visual das teclas do piano permite que o aluno compreenda facilmente não apenas o conceito de alturas musicais, mas também os movimentos das mãos (SILARAT, 2020, p.7).

Além da sistematização, os indivíduos com TEA geralmente apresentam elevado interesse pelo som musical (MØLLER et al., 2002; PARKER HAIRSTON, 1990). Ao participar da escuta ativa e da produção musical, respostas fisiológicas podem ser evocadas nesses indivíduos (KUPERSTEIN e RANCER, 2016; MÖSSLER, SCHMID, AßMUS, FUSAR-POLI, & GOLD, 2020). Essas respostas podem ajudar na autorregulação do sujeito com TEA, potencialmente resultando em um maior interesse em ouvir e produzir estímulos sonoro-musicais. Além disso, a música pode substituir a limitação da expressão verbal, muitas vezes comprometida em pessoas autistas (HEATON; 2009, KUPERSTEIN E RANCER, 2016). Logo, o fazer musical oferece oportunidades para que indivíduos com TEA se expressem alternativamente através de domínios não-verbais.

O estudo de caso relatado por Kuperstein e Rancer (2016, 1.1047) exemplifica como o aluno N, não verbal, se autorregulou e expressou seus sentimentos por meio de sua música no piano:

Estudo de caso: N é um menino autista de sete anos não verbal. Em sua primeira sessão com Henny, sua frustração com a comunicação o fez bater na cabeça com o punho enquanto chorava. Depois de muitos avanços, semana após semana, todos - incluindo o conselheiro da escola - relataram aumento de vocalizações e habilidades de comunicação. N tem afinação perfeita e teria caído na armadilha de alimentar seu ouvido com som se não tivesse sido introduzido ao dedilhado e à técnica antes da leitura das notas. Ensinar a leitura de notas primeiro teria retardado sua produção de som através do piano, no qual N confia para tornar suas necessidades conhecidas. Em um dia particularmente nevado, ele tocou uma música em tom menor. Ele queria que

⁴ “São intenções comunicativas de crianças desde idades muito precoces. Os gestos, as expressões faciais, o olhar do bebê constituem formas de comunicar intenções. Combinado à comunicação não verbal, o bebê passa a produzir vocalizações, com entonações marcadas. Assim, os adultos compreendem mais facilmente suas intenções e podem conversar com elas” (BORGES E SALOMÃO 2003, p.3).

todos soubessem que ele estava se sentindo muito sombrio naquele momento (KUPFERSTEIN; RANCER, 2016, 1.1047).

Como evidenciado na literatura, fazer música – e tocar o piano em particular – pode ser um elemento poderoso e afetar positivamente crianças com TEA. “A música é a chave para destravar a porta, que pode ter mantido o indivíduo em silêncio” (BAUER, 2012).

1.2. Estratégias Pedagógicas

Ensinar uma pessoa com TEA é um desafio que requer adaptabilidade, flexibilidade, definição de expectativas, paciência, compaixão, senso de humor, humildade e planejamento cuidadoso (BAUER, 2012), pois as características únicas de cada indivíduo exigirão uma abordagem individualizada. “Um aluno com autismo necessita mais do que uma instrução tradicional de piano – o professor será desafiado a gerenciar e desenvolver relacionamentos sociais, habilidades de comunicação social e pensamento imaginativo” (PRICE, 2012, p.158).

Steele e Fischer (2011, p.23) destacam alguns desafios específicos no ensino de piano para alunos com TEA, relacionados a dificuldades de aprendizagem física e cognitiva: (1) dificuldade na comunicação, contato visual e atenção à tarefa; (2) dificuldade de adaptação à mudanças, mesmo que sejam pequenas, incluindo mudanças no conteúdo trabalhado, no dia da aula, na estrutura e organização da sala de aula (que devem ser preparadas com antecedência); (3) dificuldade em ler a notação musical, pois frequentemente esses alunos possuem excelente memória auditiva, confiando em seu ouvido ao invés de ler a partitura; (4) necessidade de que as técnicas de ensino/aprendizagem da leitura musical sejam adaptadas e combinadas com ‘tocar de ouvido’; (5) dificuldades advindas de comportamentos ritualísticos, pois o aluno pode demonstrar preocupações, por exemplo, com a sequência de páginas numeradas de um livro de música ou com o fato de algumas peças iniciarem no dó central e outras não, assim por diante.

Price (2012) afirma que não existe uma “fórmula mágica” que seja garantida para alcançar todas as crianças autistas. No entanto, ele enuncia algumas estratégias que permitirão aos professores interagir com seus alunos positivamente no ensino do piano: (1) entrar em seu mundo e compartilhar de suas experiências; (2) utilizar vocabulário adequado; (3) fornecer instruções verbais com precisão (linguagem exata e específica) e (4) estabelecer rotinas.

Como professores de piano, muitas vezes vemos nosso papel como o de trazer os alunos para o nosso mundo da música artística séria e de ajudá-los a experimentar as alegrias que experimentamos por meio desse meio de

expressão (...) Alunos com autismo simplesmente não entrarão em nosso mundo. Temos que entrar no mundo deles e encontrar uma maneira de entender sua linguagem (PRICE, 2012, p. 158).

Price (2012, p. 159), em sua prática docente, identificou que a forma mais eficaz de alcançar seus alunos é vivenciar o mundo do autista como seu aluno vivencia, ou seja, abandonando as habilidades sociais, de comunicação e imaginativas mais usuais. “Tenho que deixar que o aluno me ensine e me mostre novas ferramentas de ensino, e terei que ser capaz de usar essas ferramentas de maneiras novas e desconhecidas” (PRICE, 2012, p.159).

O vocabulário deve ser adequado à idade cognitiva do aluno, e o professor deve estar atento quanto ao uso de metáforas, de generalizações, de associações de palavras usadas em situações típicas de ensino. Os alunos autistas podem não entender algumas das palavras utilizadas e podem não ter desenvolvido muitas das associações que são tomadas como certas na vida cotidiana. Logo, a linguagem deve ser precisa, exata, específica e literal. Eles necessitam de uma sequência detalhada do passo a passo para aprender e concluir as tarefas. Eles prosperam quando existe uma sequência estruturada e rotinas previsíveis, estáveis e repetitivas. O estabelecimento, a manutenção e a facilitação de uma rotina pode ser a ferramenta de ensino necessária para alcançar o desenvolvimento musical desse público (PRICE, 2012, p.159-160).

As rotinas podem ser muitas e variadas, mas um formato viável geralmente inclui rotinas de longo e curto prazo, além de rotinas específicas de tarefas para componentes individuais dentro da lição. Essas rotinas podem envolver horários para a semana, para a aula de piano individual e para cada componente da aula de piano (PRICE, 2012, p.160).

Polischuk (2019, p. 65) destaca que os professores devem procurar expandir seu repertório de estratégias para ensinar alunos com TEA, a fim de atender a esses alunos com alegria e eficácia. Nesse sentido, ele expõe alguns tópicos que devem ser considerados ao ensinar piano para esse público, relativos aos interesses e desejos do aluno, às situações sociais perturbadoras e à mudança de professores.

O professor deve avaliar quais são os principais interesses de seus alunos autistas, porque apesar da dificuldade desses indivíduos para detectar sinais sociais e para compreender as emoções e desejos de outras pessoas, eles estão conscientes dos seus próprios desejos e vontades.

Isso pode ser muito útil no contexto de uma aula de música se um instrutor dedicar um tempo para determinar o que é agradável para um aluno. Por exemplo, se um aluno com TEA tem um prazer especial em aprender a tocar

a música de *Star Wars*, um professor deve tomar conhecimento e usar essa atividade como reforço para outra tarefa (por exemplo, a prática de escalas) (POLISCHUK, 2019, p.66).

Os alunos com TEA, em sua maioria, consideram muitas das situações sociais perturbadoras e avassaladoras. Logo, os professores devem aproveitar as vantagens do ensino individual, visto que o ensino coletivo pode ser muito desafiador para esses alunos, ao ponto de os objetivos de aprendizagem serem completamente perdidos. O contexto da aula particular, o tempo e a flexibilidade de conteúdos, o ruído ambiente limitado e controlado podem proporcionar uma sensação de calma para um aluno com TEA (POLISCHUK, 2019, p.67).

Outro aspecto que deve ser observado relaciona-se à mudança de professor. Muitos alunos trocam de professor com sucesso em algum momento de sua educação, porém essa mudança pode ser particularmente perturbadora e estressante para um aluno com TEA. Seria um grande benefício para esse aluno se os professores trabalhassem em conjunto ao transferir as responsabilidades de ensino, planejando essa transição com cuidado (POLISCHUK, 2019, p. 68-69).

Pelo exposto acima, é possível afirmar que um professor estudioso e sensível poderá impactar positivamente os alunos com TEA, à medida que buscar conhecer as singularidades do universo de seu aluno, planejar suas aulas de modo a promover rotinas estruturadas, regras claras, ambientes organizados e previsíveis, e compreender as tensões psicológicas, sociais e emocionais que esses indivíduos passam durante o processo de aprendizagem musical.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática da docência do piano para públicos neurodiversos é uma realidade atual, sendo necessário que os professores se capacitem para estarem preparados para lidar com a diversidade de situações de ensino/aprendizagem.

Estes estudos revelaram que, quando se trata de alunos com TEA, é importante que o professor desenvolva um olhar atento, sensível e individualizado, pois mesmo que dois alunos estejam no mesmo nível de classificação dentro do Espectro do Autismo, suas características são únicas e diferentes e cada um deles requer uma abordagem de ensino/aprendizagem específica e personalizada.

Ao buscar na literatura as relações entre o Piano e o Autismo, ficou evidenciado que o piano pode ser um instrumento visualmente atraente para o autista, principalmente pela sistematização visual e sonora das teclas. Vale a pena ressaltar que alguns estudos apontaram

para potenciais benefícios fisiológicos e cognitivos da prática instrumental. Logo, o fazer musical – e tocar o piano em particular – pode ser um recurso poderoso para promover o desenvolvimento geral da criança com TEA.

No que se refere a abordagens e estratégias pedagógicas relacionadas ao ensino de piano para indivíduos com TEA, a literatura aponta que não existe uma “receita pronta”, ou uma “fórmula mágica”. No entanto, embora cada pessoa com TEA apresente suas particularidades e singularidades, diferindo muitas vezes em relação ao desenvolvimento cognitivo e aquisição da linguagem, existem algumas estratégias de ensino que são aplicáveis ao trabalho com uma parcela significativa dessa população.

Consideramos que o ensino instrumental especial e/ou inclusivo ainda seja uma lacuna na área de Educação Musical. É necessário e urgente que propostas humanizadoras de ensino/aprendizagem de música e especificamente de piano para esse público, bem como pesquisas sobre essa temática, sejam desenvolvidas e compartilhadas. Nesse sentido, estamos desenvolvendo a pesquisa intitulada “Tocando do jeito delas: O piano como instrumento musicalizador de crianças autistas” no Programa de Pós Graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. É importante, pois, incentivar a produção e a divulgação acadêmica de trabalhos relacionadas ao binômio “Pedagogia do Piano” e “Transtorno do Espectro do Autismo”, a fim de fortalecer as ações dos professores de piano e educadores musicais, bem como contribuir com a formação inicial e continuada desses profissionais.

Referências

ALVIN, Juliette; WARWICK, Auriel. *Music therapy for the autistic child* (2nd ed.). New York: Oxford University Press, 1991.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAKAN, Michael. *Speaking for Ourselves. Conversations of life, music, and autism*. New York, Oxford University Press, 2018.

BAUER, Beth. Ten Characteristics for Teaching Students with Special Needs. *Piano Pedagogy Forum*. Vol. 14, n. 1, January, 2012.

BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Aquisição da Linguagem: Considerações da Perspectiva da Interação Social. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Vol. 16, n. 2, 2003, p. 327-336.

BOUVET, Lucie. Auditory local bias reduced global interference in autism. *Cognition*, Vol. 131, n. 3, 2014, p. 367-72.

FIGUEIREDO, Camila Fernandez. *A Aprendizagem Musical de Estudantes com Autismo por meio da Improvisação*. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FREIRE, Marina. *Efeitos da Musicoterapia Improvisacional Musicocentrada no tratamento de crianças pré-escolares com autismo*. 2014. Dissertação (Mestrado em Neurociências) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

FREIRE, Marina. *Estudos de musicoterapia improvisacional musicocentrada e desenvolvimento musical de crianças com autismo*. 2019. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

FREIRE, Marina; MARTELLI, Jessica; SAMPAIO, Renato; PARIZZI, Betânia. Validação da Escala de Desenvolvimento Musical de Crianças com Autismo (DEMUCA): análise semântica, interexaminadores, consistência interna e confiabilidade externa. *Opus*, Vol. 25, n. 3, 2019, p.158-187.

HEATON, Pamela. Assessing musical skills in autistic children who are not savants. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, Vol. 362, n. 1552, 2009, p.1443–1447.

HOAISS. NEUROTÍPICO. In: DICIO, *Dicionário Online de Português*. Houaiss, 2022. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/apps/www2/v6-0/html/index.php>. Acesso em 15 de jan. de 2022.

JANZEN, Thenille Braun; THAUT, Michael. Rethinking the role of music in the neurodevelopment of autism spectrum disorder. *Music & Science*. Vol. 1, 2018, p. 1-18.

KUPFERSTEIN, Henny; RANCER, Susan. *Perfect Pitch in the key of Autism: a guide for Educators, Parents, and the musically gifted*. New York: iUniverse, 2016.

LOURO, Viviane. Educação Musical Inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes de; ZILLE, José Antônio Baêta (org). *Música e Educação – Série Diálogos com o som*. Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais: Barbacena, 2015, p.33-50.

LOURO, Viviane. *Educação Musical e Deficiência: quebrando os preconceitos*. São Paulo: Editora, 2006.

MØLLER, Anne Steen; ODELL-MILLER, Helen; WIGRAM, Tony. Indications in music therapy: Evidence from assessment that can identify the expectations of music therapy as a treatment for Autistic Spectrum Disorder (ASD): meeting the challenge of evidence based practice. *British Journal of Music Therapy*, Vol. 16, n. 1, 2002. p.11–28.

MÖSSLER, Karin; SCHMID, Wolfgang; AßMUS, Jorg; FUSAR-POLI, Laura; Gold, Christian. Attunement in music therapy for young children with autism: Revisiting qualities of relationship as mechanisms of change. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol. 50, n. 11, 2020. p. 3921-3934.

OCKELFORD, Adam. *In the key of genius: The extraordinary life of Derek Paravicini*. London, United Kingdom: Random House, 2009.

OCKELFORD, Adam. *Music, Language and Autism: Exceptional strategies for exceptional minds*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2013.

OCKELFORD, Adam. The Neuroscience of Children on the Autism Spectrum with Exceptional Musical Abilities. In: THAUT, Michael H.; HODGES, Donald A. (Org.) *The Oxford Handbook of Music and the Brain*. United Kingdom, Oxford University Press, 2019.

OLIVEIRA, Gleisson Carmo. *Desenvolvimento musical de crianças autistas em diferentes contextos de aprendizagem: um estudo exploratório*. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

OLIVEIRA, Gleisson Carmo. *Relações entre Educação Musical Especial e o Desenvolvimento de Comunicação Social em Crianças Autistas*. 2020. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

PARKER HAIRSTON, Michelle. Analyses of responses of mentally retarded autistic and mentally retarded nonautistic children to art therapy and music therapy. *Journal of Music Therapy*, Vol. 27, n. 3, 1990, p.137-150.

POLISCHUK, Derek Kealii. *Transformational piano teaching: Mentoring students from all walks of life*, New York: Oxford University Press, 2019.

PRICE, Scott. All in Day's Routine: Piano Teaching and Autism. *Piano Pedagogy Forum*, Vol. 14, n. 1, January, 2012.

SILARAT, Chomchat. Piano lessons: fostering Theory of Mind in ASD through imitation. *International Journal of Disability, Development and Education*. July, 2021, p.1-15.

STEELE, Anita Louise. The piano teacher and the handicapped student. In: AGAY, Denes (edited). *The Art of Teaching Piano*. United States of America: Yorktown Music Press Inc., 2004. p. 277-300.

STEELE, Anita Louise; Fischer, Christopher. Adaptive piano teaching strategies for the physically and cognitively handicapped piano student. *Journal American Music Teacher*, february-march, 2011, p.22-25.

TRAINOR, Laurel; HANNON, Erin. Musical Development. In: DEUTSCH, D. *The Psychology of Music*. 3. ed. San Diego, CA: Elsevier, 2013. p. 423-497.